

AP 米国史における歴史的思考スキル — 単元 “Federalists and Republicans (連邦主義者と共和主義者)” を事例として —

An Investigation on Historical Thinking Skills of AP United States History
— A Case of the Unit “Federalists and Republicans” of AP United States History —

田尻 信壹
Shin-ichi TAJIRI

Keywords : AP United States History, Connection between High School Education and University Education, Training of Historical Thinking Skills, Reform of History Lesson

キーワード : AP 米国史、高大接続、歴史的思考スキルの育成、歴史授業の改革

概 要

本研究の目的は、高大接続の観点から、アドバンスト・プレイスメント・プログラム (Advanced Placement Program) の米国史 (AP 米国史) とその試験を分析して、生徒の歴史的思考スキルを育成するための方法について検討し、生涯学習体系を見据えた高大接続の歴史授業の改革についての提案を行うことである。

米国で実施されている AP プログラムとは、学業成績が優秀な高校生に対して、高校で大学 1 - 2 年次レベルの科目を履修する機会を与え、その試験結果が良好であれば、大学入学後、単位として認定される全米規模のプログラムのことである。近年は米国ばかりでなく、米国外の受験生も増加している。米国では、AP プログラムは大学の入門授業と同等レベルの内容と見なされており、歴史 (ヨーロッパ史、米国史、世界史) コースでは、生徒が一次、二次史料を活用しながら、歴史事象を分析・解釈し、論文を作成するなどの言語活動が課せられている。そのため、同コースは大学の授業に速やかに適応できる汎用的能力を養う上でも有効な手立てとして期待されている。

筆者は、米国カリフォルニア州の高校で AP 米国史の授業を参観する機会を得た。そのため、本研究では、AP 米国史における歴史的思考スキルの内容と育成の方略を、AP 米国史の解説書や授業シナリオ (文献資料) だけでなく実際の授業を含めて検討することで、生涯学習体系を見据えた高大連携の授業改革としての AP プログラムの有効性と課題を明らかにすることを目指す。

はじめに

高校では、2019年度から高等学校基礎学力テスト（仮称）が、また、2020年度から大学入学希望者学力評価テスト（仮称）が導入される（以下、両テストを「新テスト」と総称する）¹⁾。そこでは、論理的思考力や資料を読み解く力が問われ、記述式の問題が出題されるという。特に大学入学希望者学力評価テストはセンター試験に代わるものであり、高校現場の関心が高い。今後は、新テストの導入を通じ、高大接続の観点から高校教育と大学教育との一元的改革が進むことになろう。

日本の高大接続を検討する上で、米国のアドバンスト・プレイスメント・プログラム（Advanced Placement Program、以下、「APプログラム」と略記する）は、大きな示唆を与えてくれる。APプログラムは、高校で実施される授業カリキュラムと、その成績がよければ大学の単位認定が認められるAP試験とが一体化したプログラムである。今日では、高大接続の観点から、APプログラムを取り入れた高校の授業改革を期待する声が聞かれる。APプログラムの歴史コース（APヨーロッパ史コース、AP米国史コース、AP世界史コースの三コース。以下「APヨーロッパ史」「AP米国史」「AP世界史」と略記する）²⁾では歴史的思考スキルの育成がカリキュラムの中核を構成し、AP試験では歴史的思考を問う問題が出題される。筆者は、2013年10月に米国カリフォルニア州の公立高校でAP米国史の授業を参観し、ビデオに記録する機会を得た。そのため、本研究では、歴史的思考スキルの育成の視点に立った歴史授業改革としてAP米国史を取り上げ、解説・授業シナリオばかりでなく実際の授業の分析も含めて検討する。そして、今後、議論の一層の高まりが予想される高大接続の進展に向けて、本研究が高校と大学の歴史授業の一元的改革の推進に貢献したいと考える。

1. APプログラムに関する先行研究の整理

米国のAPプログラムは、「学業成績が優秀な高校生に対して大学1-2年次レベルの科目を履修する機会を与え、その試験結果が良好であれば、大学の単位として認定される全米規模のプログラム」³⁾である。近年は米国ばかりでなく、米国外の受験生も増加している。APプログラムは授業を高校の教師が実施し、その学習成果を測る試験を民間の非営利団体であるThe College Board（正式名称はThe College Entrance Examination Board／大学入学試験委員会）が管理・運営している⁴⁾。今日、日本においては、高大接続の観点から同プログラムへの関心が高まっている。本節では、APプログラム全般とAP歴史コースについての、我が国の先行研究を整理する。

小川佳万・小野寺薫（2009）⁵⁾が、高大接続の視点からAPプログラムに関わる全般的研究を行った。両氏は、高大接続の観点から米国での現地調査を含めAPプログラムの全体像を調査した。そこでは、近年のAP試験受験者の増加の実態を取り上げ、これをAPプログラムの民主化として肯定的にとらえている。今日では、設立当初の目的であった優秀な高校生に対する才能教育という側面は、変容してきているとのことである。

AP歴史コースに関わる研究については、藤岡弘輝（2008、2010）⁶⁾、角田展子（2012）⁷⁾、中切正人（2012）⁸⁾、空健太（2013、2014）⁹⁾の研究がある。これらの研究は、すべてAP世界史を対象としたものである。これは、日米とも高校段階に世界史という科目が共通して存在していることが、その理由である。前述の研究では、AP世界史のカリキュラムや試験を分析し、その成果を日本の世界史のカリキュラム改革や授業改善に生かそうとする意識が読み取れる。これらの研究における共通した関心事は、AP試験の中の歴史的思考にかかわる問題に関してであった。そこでは、論述テストの問題の構成や内容を分析して歴史的思考の構造や原理を解明し、生徒の歴史的思考力を育成していくための手立てを提案しようとするものであった。前述の研究の内、空の研究（2014）にはカリキュラム分析も見られた¹⁰⁾が、研究の全体傾向としてAP試験を歴史的思考力育成の面から分析するものであった。また、空によるカリキュラム分析も解説書レベルの分析に止まり、実際の授業については取り上げられていなかった。その結果、これらの研究から導かれるは歴史的思考力の姿は、文書資料から組み立てられたものであり、教室現場の姿を反映したものとは言い難い。本研究では、このような現状を鑑み、授業分析を取り入れて検討することで歴史的思考力の育成に向けての具体的な筋道を明らかにしたいと考える。

2. APプログラムの概略と特徴

本節では、APプログラムの目的、授業、試験及び同プログラムの成果と課題を整理し、その全体像を明らかにする。

2.1 APプログラムの目的とThe College Boardの役割¹¹⁾

APプログラムは1950年代初頭に一部の優秀な高校生を対象に円滑な高大接続を促すことを目的に設置され、1955年からThe College BoardがAPプログラムの学習成果を測るための試験（AP試験）を実施している。The College Boardの設立目的は大学への共通入学試験を作成することであり、今日、AP試験のほかにSAT試験（Scholastic Assessment Test／大学能力評価試験）、PSAT試験（Preliminary SAT／全国奨学金資格者試験）も管理・運営している。

2.2 APプログラムの構成と授業¹²⁾

APプログラムは、表1「APプログラムのコース一覧 [38コース]（2016年現在）」のように、APキャップストーン、芸術、英語、歴史と社会科学、数学とコンピュータサイエンス、科学、世界の言語と文化などの領域から38コースを設定している。APキャップストーン¹³⁾とは、APプログラムの総まとめに当たるコースで、APセミナーとAPリサーチから構成されている。このコースは大学で評価が高まっている自主的研究、共同作業、コミュニケーションスキルの方法を学ぶことを目的としており、高大接続を象徴するコースの一例と言える。APプログラムは、第11学年（日本の高校2年に相当）、第12学年（高校3年に相当）で実施される場合が多い。

表1 APプログラムのコース一覧 [38コース] (2016年現在)

AP キャップストーン [2 コース]	数学とコンピュータサイエンス [5 コース]
・ AP リサーチ	・ AP 微積分 A B
・ AP セミナー	・ AP 微積分 B B
	・ AP コンピュータサイエンス A
芸術 [5 コース]	・ AP コンピュータサイエンス基礎
・ AP 芸術史	・ AP 統計学
・ AP 音楽理論	
・ AP スタジオアート：2-D デザイン	科学 [7 コース]
・ AP スタジオアート：3-D デザイン	・ AP 生物学
・ AP スタジオアート：絵画	・ AP 化学
	・ AP 環境科学
英語 [2 コース]	・ AP 物理学 C：電気学と磁気学
・ AP 英語と作文	・ AP 物理学 C：力学
・ AP 英文学と作文	・ AP 物理学 1：代数学基礎
	・ AP 物理学 2：代数学基礎
歴史と社会科学 [9 コース]	
・ AP 現代の政府と政治	世界の言語と文化 [8 コース]
・ AP ヨーロッパ史	・ AP 中国語と文化
・ AP 人文地理	・ AP フランス語と文化
・ AP マクロ経済学	・ AP ドイツ語と文化
・ AP ミクロ経済学	・ AP イタリア語と文化
・ AP 心理学	・ AP 日本語と文化
・ AP 米国の政府と政治	・ AP ラテン語
・ AP 米国史	・ AP スペイン語と文化
・ AP 世界史	・ AP スペイン文学と文化

出典：The College Board (2017) *Students, AP Courses* (<https://apstudent.collegeboard.org/apcourse> 2017年8月21日確認).

APプログラムの各コースやその試験の解説手引書である *AP Course and Exam Description* が作成されている¹⁴⁾。そこには、APプログラムの各コースの学習概要や生徒の到達目標及び試験内容の分析と解説が詳細に示されている。AP試験の内容がこの解説手引書に基づいて設計されるため、担当教師はそれに従って授業を実施することになる。

2.3 AP試験¹⁵⁾

AP試験は、毎年5月に全国一斉に実施される。2016年のAP試験に参加した全米の高校は、21,953校、生徒は2,611,172人、大学は4,199校、受験者（延べ）は4,704,980人であった（表

2「AP試験に参加した高校、生徒、大学、受験者（延べ人数）の数」を参照）。2000年の受験者（延べ）が1,272,317人であったことと比べると、2016年のそれは2000年に比べて3.7倍に達している。近年のAP試験への参加者の増加率は目を見張るものがあり、高大接続に果たすAPプログラムの影響の大きさが想像される。

AP試験の内容は、ポートフォリオと筆記試験に大別される。ポートフォリオは、芸術領域の試験として実施される。筆記試験は芸術系を除く領域の試験として実施され、多肢選択式（4択なしは5択）の問題と記述式の問題から構成される。記述式の問題は、資料に基づいて課題論文を書かせたり（歴史と社会科学）、試験の言語で手紙の返事を書かせたり（世界の言語と文化）、問題を解かせ解法の方法を問うたり（数学とコンピュータサイエンス、科学）するなど、コースの特性を考慮して作成される。実際に出題される試験問題の具体的な検討については、「4. AP米国史試験の分析」で行う。試験の評価については、1から5までの五段階で行われる。単位を認定する基準は大学によって異なっているが、多くの大学では3以上が大学レベルに達していると判断され、単位が認定される。

表2 AP試験に参加した高校、生徒、大学、受験者（延べ人数）の数

年度	高校数	生徒数	大学数	受験者（延べ人数）
2000	13,253	768,586	3,070	1,272,317
2001	13,680	844,741	3,199	1,414,387
2002	14,157	937,951	3,388	1,585,516
2003	14,353	1,017,396	3,435	1,737,231
2004	14,904	1,101,802	3,558	1,887,770
2005	15,380	1,221,016	3,617	2,105,803
2006	16,000	1,339,282	3,638	2,312,611
2007	16,464	1,464,254	3,743	2,533,431
2008	17,032	1,580,821	3,817	2,736,445
2009	17,374	1,691,905	3,809	2,929,929
2010	17,861	1,845,006	3,855	3,213,225
2011	18,340	1,973,545	4,001	3,456,020
2012	18,647	2,099,948	4,005	3,698,407
2013	18,920	2,218,578	4,027	3,938,100
2014	19,493	2,342,528	4,121	4,176,200
2015	21,594	2,483,452	4,154	4,478,936
2016	21,953	2,611,172	4,199	4,704,980

出典：The College Board (2016) *AP PROGRAM SIZE AND INCREMENTS (BY YEAR)*
<https://secure-media.collegeboard.org/digitalServices/pdf/research/2016/2016-Size-and-Increment.pdf> 2017年8月21日確認。

2.4 APプログラムの成果と課題¹⁶⁾

APプログラムは、高校での授業とThe College Boardによる試験とがリンクする形で機能する。試験は出題の範囲、問題の内容や形式が細かく規定されており、全米規模で画一化、標準化された問題と言える。そのため、必然的にAPプログラムの授業は試験対策を強く意識し

たものとなる。本来、教科・科目のカリキュラムは、生徒の実態や教師の問題意識、地域や学校の特徴を反映して立案されるべきものである。しかし、APプログラムのカリキュラムは試験での成果を上げることに関心が向く。その結果、カリキュラムの内容は自ずと全米規模で画一化、平準化されてくる。本来、教師が発揮すべきカリキュラムや授業に対する裁量や工夫は狭められ、カリキュラムの個性や多様性が失われるという弊害を指摘する声もある。

試験の配点のおよそ半分を占めるのは、多肢選択式の問題である。高校の限られた授業時間の中で効率的かつ効果的に学習させるためには、授業方略として、APプログラムの目的である「考えさせる授業」よりも「知識を暗記させる授業」が優先されている状況が指摘されている。事実、そのように発言している高校教師も多い。

3. AP米国史のフレームワークの分析

本節では、APプログラムの中からAP米国史を取り上げ、*AP United States History; Course and Exam Description effective Fall 2017*（以下、*APUSH-CED 2017*と略記する）を用いて、授業方略と試験内容について分析する。最初に、AP米国史の授業方略を検討する。

3.1 思考力育成の手立てとしての「歴史の専門性を深める実践」と「論理的思考スキル」

APプログラムでは、歴史コースとして、ヨーロッパ史、米国史、世界史の三コースが用意されている。AP米国史には、歴史的思考力を育成することを目的にした項目が用意されている。「歴史の専門性を深める実践」と「論理的思考スキル」である¹⁷⁾。では、その二点について検討する。

まず、「歴史の専門性を深める実践」について取り上げる。*APUSH-CED 2017* から、「歴史の専門性を深める実践」を整理したものが、表3「AP米国史の専門性を深める実践の方法」（次ページを参照）である。そこでは、一次史料及び二次史料のような歴史的証拠を分析したり（実践1）、歴史的な視点から歴史事象を議論したり（実践2）する方法が例示されている。ここで着目されることは、知識をいかに多く覚えるかよりも知識をどのように活用するかに関心が向けられている点である。先ず、「実践1」は一次史料と二次史料の読み取りを通じて歴史を解釈し理解する活動である。そこでは、一次史料と二次史料が有する史料上の特質を理解し、史料を実証的、合理的に読み解くスキルを習得することが試みられる。そこでは一次史料と二次史料を読み解くための方法が具体的に挙げられており、生徒はその方法に従って読み解くことにより、疑似的体験とはいえ、歴史家が歴史研究で行う史料批判と同じことを行うことになる。次に、「実践2」は史料の読み取りから得られた情報を根拠にして、歴史事象や歴史概念を認識し表現する活動である。そして、歴史事象や歴史概念には多様な解釈や説明が成立することを認識し、クラス内の論争を通じてより高次の認識を獲得していくことが目指される。「実践1」は史料批判／史料解釈によって歴史事実を確定・認定するプロセスとして、また、「実践2」は「実践1」で確定・認定された個々の歴史事実を検討し、一つの歴史像を構築していくプロセスとしてとらえることができる。この二つの実践は、歴史家が行う歴史研究

表3 AP米国史の専門性を深める実践の方法

実践1：歴史的証拠を分析すること	実践2：議論する能力を育成すること
生徒が以下のこと（内容）ができるようになったかによって評価する。	
【評価の内容】 一次史料 <ul style="list-style-type: none"> 史料中の歴史的に関連する情報と議論、または情報が議論のどちらかを記述する それが作成されたより広い歴史的設定についての情報を、史料がどのように提供しているかを説明する。 史料の観点、目的、歴史的状況、読者、またはそれらの内のいずれかが史料の意味にどのように影響しているかを説明する。 史料の観点、目的、歴史的状況、読者、またはそれらの内のいずれかについての歴史的意義を説明する。 史料の信頼性と限界、または信頼性が限界のいずれかを評価する。 二次史料 <ul style="list-style-type: none"> 二次史料の主張と議論、及びそこに使用された証拠を記述する。 原典に依拠しない史料の数量的データの傾向を記述する。 歴史家の主張や議論が証拠によってどのように裏づけられているかを説明する。 歴史家の状況がその主張や議論にどのように影響しているかを説明する。 原典に依拠しない数量的データの傾向を分析する。 歴史的な主張や議論の有効性を評価する。 	【評価の内容】 <ul style="list-style-type: none"> 評価論文の形態で歴史的に厳密な検討に基づく主張を行う。 具体的に関連する証拠を用いて議論を立証する。 歴史的推論を用いて、断片化した歴史的証拠間の関係性を説明する。 多様な証拠または代替的な証拠が、議論を修正したり変更したりするためにどのように用いられていたかを検討する。

出典：The College Board (2017) *Rubrics for AP Histories + History Disciplinary Practices and Reasoning Skills, Effective Fall 2017*. p.5

(<http://www.cbhsushistory.com/APUSH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2017年8月21日確認).

と同じ体験、即ち、「史料の解釈＝事実の認定」と「諸事実の関連の想定＝事実の解釈」という知的営み¹⁸⁾と一致するものである。

AP歴史コースでは、論理的思考のための具体的なスキルが例示されている。その内容を整理したものが、表4「AP米国史における論理的思考スキル」（次ページを参照）である。ここでは、「論理的思考スキル」として、Contextualization（歴史的文脈への関連付け）、Comparison（比較）、Causation（因果関係）、Continuity and Change over Time（時間における連続性と変化）からなる、四つのスキルが挙げられている¹⁹⁾。これらのスキルには、歴史の背景や因果関係の理解・考察、時代構造や転換の把握、比較史的理解・考察など、歴史の構造や変化を理解するための不可欠な視点が明示されている。この四つのスキルは、生徒が「実践1」と「実践2」（ともに表3を参照）にアプローチする際の有効な道具（ツール）として活用されることになる。

表4 AP米国史における論理的思考スキル

スキル1 Contextualization (歴史的文脈への関連付け)	スキル2 Comparison (比較)	スキル3 Causation (因果関係)	スキル4 Continuity and Change over Time (時間における連続性と変化)
・ある特定の歴史の発展または過程の歴史的文脈を正確に記述する。	・異なる歴史の発展または過程の間の類似点と相違点を記述する。	・ある特定の歴史における発展または過程の原因ないしは影響を記述する。	・歴史における連続性と変化、または連続性が変化のいずれかの傾向を記述する。
・ある特定の歴史の発展または過程にどのように影響を与えたかを説明する。	・ある特定の歴史の発展または過程の間に関連する相違点と類似点、あるいは類似点か相違点のいずれかを説明する。	・ある特定の歴史における発展または過程の間に関連する原因ないしは影響を説明する。 ・一次的原因と二次的原因との相違点、及び長期的影響と短期的影響との相違点を説明する。	・歴史における連続性と変化、または連続性が変化のいずれかの傾向を説明する。
・歴史的な文脈に即して、ある特定の歴史の発展または過程に関連する歴史的意義を説明する。	・ある特定の歴史の発展または過程の間の相違点と類似点、あるいは類似点か相違点のいずれかに関連する歴史的意義を説明する。	・(ある特定の歴史における)相違点と類似点、または類似点か相違点のいずれかに関連する歴史的意義を説明する。	・(歴史における)連続性と変化、または連続性が変化のいずれかの傾向に関連して、歴史的発展における相対的な歴史的意義を説明する。

出典：The College Board (2017) *Rubrics for AP Histories + History Disciplinary Practices and Reasoning Skills, Effective Fall 2017*. p.9.
<http://www.cbhsushistory.com/APUSH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2017年8月21日確認).

歴史的思考力は、我が国の中等歴史教育において重要な基幹概念の一つであるが、歴代の学習指導要領では、これまで同概念に関する規定や説明がほとんどなされてこなかった²⁰⁾。また、同概念は歴史学や歴史教育学の研究者や学校現場の教師たちによってこれまで様々に規定され解釈されており、多義的な性格を宿すことになった。我が国では、そのことが歴史的思考力育成の方法を議論することを難しくしている。表4「AP米国史コースにおける論理的思考スキル」は歴史事象を論理的かつ体系的に考察するための有効な視点と方法を示しており、歴史を分析する際に有効な思考の道具（ツール）として機能することが期待できる。AP米国史での学習の目的は歴史リテラシーの育成を目指すものである。そのため、AP米国史の取り組みは、歴史を暗記科目としてとらえる傾向の強い日本の歴史教育と比較して大変刺激的な授業方略を採っていると言える。

3.2 AP米国史の時期区分と学習内容 ―シークエンス²¹⁾の視点から―

次に、AP米国史の内容構成の特徴をシークエンスの視点から取り上げる。AP米国史は、1491年から現在までの米国の歴史を九つの時期（第Ⅰ期～第Ⅸ期）に区分して順番に学習する（表5を参照）²²⁾。米国史の起点とされた1491年は、コロンブスのアメリカ到達（1492年）以前のアメリカ社会（先住アメリカ人の社会）を象徴的に示すものである。APUSH-CED 2017では、九つの時期（第Ⅰ期～第Ⅸ期）とともに、配当時間の目安とAP試験の出題比率も併せて示されている²³⁾。

表5 AP米国史の時期区分と期間、授業での配当時間、AP試験の出題比率

時期	期間	授業での配当時間	AP試験の出題比率
第Ⅰ期	1491年～1607年	5%	5%
第Ⅱ期	1607年～1754年	10%	45%
第Ⅲ期	1754年～1800年	12%	
第Ⅳ期	1800年～1848年	10%	
第Ⅴ期	1844年～1877年	13%	
第Ⅵ期	1865年～1898年	13%	45%
第Ⅶ期	1890年～1945年	17%	
第Ⅷ期	1945年～1980年	15%	
第Ⅸ期	1980年～現在	5%	5%
		100%	100%

出典：The College Board (2017) *Rubrics for AP Histories + History Disciplinary Practices and Reasoning Skills, Effective Fall 2017*. p.19.
<http://www.cbhsushistory.com/APUSH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2017年8月21日確認。

AP米国史で示されたこのような考え方は、我が国の学習指導要領やセンター試験には見られないものである。学習指導要領は「大綱的基準」を示すものとされ、基本的な事項・事柄を精選して指導内容を構成するものである。そして、学習内容や授業時間については、年間指導計画に基づいて適切な配分が求められているものの、学校や担当教師の裁量に委ねられるのが現実である。進学校と呼ばれる学校では、教師による学習内容や授業時間の配分は、入試問題の出題傾向に左右される。また、センター試験においては、大分改善されてきたとはいえ、試験は学習指導要領に基づく教育課程の達成度合いを測るものではなく、得点によって個々の受験生を選別する性格が強い。そのため、学習指導要領やセンター試験には、授業の配当時間や試験の出題割合をあらかじめ提示するという発想は存在しない。その結果、受験生は、どの時代や地域が出題されようとも対応できるように、総花的な学習が求められる。その結果、生徒の歴史学習へのスタンスはじっくり考えるよりもひたすら効率的に暗記することが求められている。

長野県の高校教師、小川幸司は、歴代の世界史教科書巻末索引の語句数を調査し、世界史誕生当初の教科書〔村川堅太郎・江上波夫・林健太郎著（1952）『改訂版世界史』山川出版社〕では1,308個に過ぎなかったものが、調査時の教科書〔佐藤次高・木村靖二・岸本美緒ほか（2003）『詳説世界史』山川出版社〕では3,379個となり、50年余の間に二千個以上（約2.6倍）も増加したことを明らかにした²⁴⁾。そして、この現状を「暗記地獄」としての高校世界史」と批判し、教科書で使用する歴史用語の精選化を訴えた。これまでの日本の歴史授業では、「基礎・基本の重視」や「大学入試に対応できる学力保証」を理由にして、歴史の重要用語や概念の習得に重きを置いてきた。その結果、歴史教科書の用語数は、小川の指摘の通り教科書検定の回数を重ねるごとに増加の一途をたどってきた。高校歴史授業での用語数増加の温床となった大学受験を前提とした知識注入型授業をどう克服するかが、最大の課題であると言える。それに対して、AP米国史は各時期の学習内容と配当時間の目安とAP試験の出題割合を明瞭に示すことで学習の達成度を測るという視点が明確化されており、不必要な暗記を強要する状況からの解放に繋がっていると言える。

3.3 AP米国史を貫く七つのテーマ —スコープ²⁵⁾の視点から—

次に、AP米国史の内容構成をスコープの視点から取り上げる。AP米国史では、全時代に共通するテーマを設定し、そのテーマを指標として、各時代の特徴を分析したり時代間の関係性や類似点・相違点を比較したりしていることである。AP米国史では、テーマとして「アメリカ人とナショナル・アイデンティティ」、「政治と権力」、「労働・交換・技術」、「文化と社会」、「移住と定住」、「地理と環境」、「世界の中の米国」の、七つの項目を設定している²⁶⁾。では、七つの項目の名称と概要を列挙する。

○テーマ1：アメリカ人とナショナル・アイデンティティ

このテーマは市民権、立憲主義、外交政策、同化主義、アメリカ例外主義のような関連項目と同様に、アメリカ人、ナショナル・アイデンティティ、価値に関わる定義がどのように、また、なぜ行われてきたのかを重点的に扱う。

○テーマ2：政治と権力

このテーマは、政治理念や国制が時間をかけてどのように変化したのかと同様に、様々な社会的・政治的集団が米国の社会と政府にどのように影響を与えてきたのかを重点的に扱う。

○テーマ3：労働・交換・技術

このテーマは、経済的交換システムの背景となる諸要件、とりわけ、技術、経済市場及び政府の役割を重点的に扱う。

○テーマ4：文化と社会

このテーマは、アイデンティティや、文化、価値が米国史の様々な背景の中で保持されたり変革されたりしてきたことと同様に、思想、信仰、習俗、創造的表現が米国を形づく

る上で演じた役割を重点的に扱う。

○テーマ5：移住と定住

このテーマは、外国から米国に移住したり国内を移動したりした様々な人々が自分たちの新しい社会と自然環境にどのように順応し、そしてそれらを変えたかについて重点的に扱う。

○テーマ6：地理と環境

このテーマは、地理（自然的環境）及び自然と社会的・政治的發展に基づいて今日の米国を生み出すことになる人工的につくられた環境、およびその双方の役割を重点的に扱う。

○テーマ7：世界の中の米国

このテーマは、植民地時代に北米の歴史に影響を与えた国家間の相互作用と、世界情勢に対する米国の影響力を重点的に扱う。

佐藤学によれば、教科を単位とする学習には、教科特有の「内容と形式」が備えられており、それはディシプリン（Discipline）という概念で呼ばれるという。ディシプリンの構造は内容的構造と構文的構造の二つの構成原理から組織されている²⁷⁾。前者は教科内容の概念の意味的構造を意味し、一般には教育内容と呼ばれる。また、後者は教育内容の構文的構造を意味し、米国史はどのような教科なのかという教科の性格を特徴付けるものである。今日のカリキュラム編成においては、内容的構造だけでなく構文的構造を含めて検討することが求められている。AP米国史のカリキュラム編成では、内容的構造としての九つの時期区分と構文的構造としての七つのテーマ（項目）を、それぞれ縦糸（シークエンスの視点）と横糸（スコープの視点）にして設計されている点は着目される。米国史を構成する九つの時期を、七つのテーマから「論理的思考のスキル」の、Contextualization、Comparison、Causation、Continuity and Change over Time を用いて分析する。そして、米国史のそれぞれの時期（時代）の特徴や課題を考察し、学習者一人ひとりがオリジナルな米国史像を構築することになる。ここでの学習は、歴史用語や概念を暗記することが目的でなく、歴史を解釈してオリジナルな歴史像を構築し未来への展望を育む力を育成することが目指されている。

4. AP米国史試験の分析

AP米国史のプログラムは、高校の授業とThe College Boardによる試験とが一体的に機能して初めて意味を持つ。表6（次ページを参照）は、AP米国史試験の構造を示したものである²⁸⁾。

AP米国史の試験は、セクションⅠの多肢選択式問題・短文記述問題（95分）とセクションⅡの記述問題（100分）から構成され、実施時間は3時間を超える。また、セクションⅠ、Ⅱはそれぞれ二つのパートに分けられる。そして、AP米国史試験はそれらのパートの合計点から評価されることになる。AP米国史の試験問題の総数は60問であり、そのうち、多肢選択式

表6 AP米国史試験の構造

セクション	問題の形式	問題数	時間	配点割合
I	パートA：多肢選択式問題	55問	55分	40%
	パートB：短文記述問題	3問	40分	20%
	セクションIの合計	58問	95分	60%
II	パートA：史料活用の問題（記述）	1問	60分*	25%
	パートB：長文記述問題	1問	40分	15%
	セクションIIの合計	2問	100分	40%
	セクションI・IIの合計	60問	195分	100%

備考：* 60分の内、15分間は史料を読むための時間に充てられる。

出典：The College Board (2017) *Rubrics for AP Histories + History Disciplinary Practices and Reasoning Skills, Effective Fall 2017*. p.129

問題が55問を占める。また、多肢選択式問題（セクションIのパートA）と記述問題（セクションIのパートB、同IIのパートA・B）との配点割合は4：6であり、記述問題を重視した配点となっている。記述問題の解答作成に配当される時間は140分であり、試験時間のおよそ七割を占める。AP米国史は多肢選択式問題と記述問題のバランスを考慮しつつも、記述問題を中心に構成されていると言える。

では、記述問題はどのような内容なのか、セクションIIの問題を例示してみよう（次ページの資料1、資料2を参照。2016年に出题された問題）。パートAは史料活用の問題であり、パートBは論文作成の問題である。どちらも大学1・2年レベルの内容が求められていることもあり、良く練られた問題である。解答は、「論理的思考スキル」の四つのスキルから一つ（問題1は「比較の視点から思考するスキル」、問題2は「時間における連続性と変化の視点から思考するスキル」）を用いて考察し、論述することが求められている。

AP米国史は授業と試験とが一体的に設計されており、とりわけ、その意図は記述問題（セクションII）の中によく現れている。そこでは、スキルを用いて歴史事象を論理的に分析・解釈し、表現することになる。記述試験では、情報を分析・解釈するだけでなく、その情報を論理的に分析し明瞭に表現する言語活動が不可欠である。実際に問題を見てみると、歴史の事項や概念を説明したり歴史事象の感想を述べたりするような単純な問題ではない。米国史に対する深い理解力と分析力が必要となる。記述問題に配当されている時間も長時間である。問題文を読み込んで出題の意図を理解し論文の構成を検討して執筆しなければ、到底太刀打ちできない問題である。では、実際の授業では、このような記述問題に対応できる総合的な歴史的能力の育成がどのように試みられているのだろうか。

資料1 セクションII パートA 史料活用の問題（記述）

これは、史料解釈に基づく問題です。歴史を論理的に思考するスキルとして、史料解釈の問題では比較以外のスキルも着目されていますが、しかし、この問題では、主に「比較の視点から思考するスキル」を活用できるかを評価します。

- 問題1 ナショナル・アイデンティティをめぐる異なった考え方の存在が、19世紀末から20世紀初めにかけての米国の海外進出に対する見方に、どの程度、方向付けを行ったのかについて（以下の七つの史料を用いて－筆者挿入－）論評しなさい。
- 史料1 ワシントン, D.C.のアフリカ系編集者、E.E.Cooperの新聞記事（1898年）
- 史料2 エール大学社会学教授、W.G.Sumnerの演説「スペインによるアメリカ征服」（1899年）
- 史料3 フィリピン獲得の決定を行うW.McKinley大統領の声明（1899年）
- 史料4 社会改革者、J.Addamsの演説「民主主義か、それとも軍国主義か」（1899年）
- 史料5 Th.Rooseveltが行った演説「奮闘努力の生涯」（1899年）
- 史料6 W.J.Bryanが大統領選挙運動中に行った帝国主義批判の演説（1900年）
- 史料7 風刺漫画誌『Puck』掲載の風刺画「彼（米国一筆者の挿入－）の129回目の誕生日。急げ、しかし、これは恐ろしい膨張だ」（1904年6月29日）

出典：The College Board (2017) *Rubrics for AP Histories + History Disciplinary Practices and Reasoning Skills, Effective Fall 2017*. p.157-160.

資料2 セクションII パートB 長文記述問題

以下の三つの問題の中から一問を選択して解答しなさい。長文論文は作成することは、歴史上の証拠を用いて歴史の議論を展開するための能力を検証するうえで必要なことです。次の問題において、「時間における連続性と変化の視点から思考するスキル」を活用して、問題を分析しなさい。三つの問題はそれぞれ異なる時期を扱っていますが、すべて、同じ思考のスキル（「時間における連続性と変化の視点から思考するスキル」）を適用して、論文を作成すること。論文の作成に当たっては、以下の問題の中から皆さんが歴史の時期と見方において最も書きやすい問題を選んで結構です。

- 問題2 1600年から1763年までの間に環大西洋地域で起こった相互作用が、英領北米植民地における労働制度の変化をどの程度促進したのかについて論評しなさい。
- 質問3 1865年から1900年までの間に起こった技術革新が、米国の変化をどの程度促進したのかについて論評しなさい。
- 質問4 1945年から2000年までの間に進展したグローバリゼーションが、米国経済の変化をどの程度促進したのかについて論評しなさい。

出典：The College Board (2017) *Rubrics for AP Histories + History Disciplinary Practices and Reasoning Skills, Effective Fall 2017*. p.161.

5 単元“Federalists and Republicans（連邦主義者と共和主義者）”の授業分析

本節では、AP米国史の授業を取り上げ歴史的思考力育成の観点から分析をする。授業分析の方法として、解釈指向型授業研究と技術指向型授業研究の二つの方法がある²⁹⁾。本研究の目的が教材や教授方法を検討することであることを踏まえ、授業分析の方法として技術指向型授業研究の視点からアプローチする。そのため、本研究では、撮影したビデオから日本語の逐語訳を作成した。授業記録（日本語の逐語訳）については、紙幅に限りがあるので、本研究では分析上必要な箇所のみを提示することにする。

5.1 単元“連邦主義者と共和主義者”の授業概要

授業の実施高校、教科、単元、授業者、日時、学年・生徒数は、以下の通りである。

- ・実施高校：Alisal High School（アリサル高校）³⁰⁾
米国カリフォルニア州Salinas（サリナス）市
- ・教科：AP米国史
- ・単元：“Federalists and Republicans（連邦主義者と共和主義者）”
- ・授業者：Mr. Brad Ashby（ブラッド・アシュビー先生）
- ・日時：2013年10月22日3限（10:46-11:31:45分）
- ・学年・生徒数：第11学年（日本の高校2年相当）・31名（男子15名、女子16名）

5.2 単元“連邦主義者と共和主義”の授業で活用した教材

本単元の活動として、一次史料及び二次史料の読み取りと、歴史的視点から史料を解釈し、そこから得られた知識を集団で議論して自ら「問い」を設定する活動が行われた。そのためのパワーポイントスライド（教材）として、以下のものが用意された。

- ・史料：トマス・ジェファソン「第1回大統領就任演説（1801年）」（資料3を参照）³¹⁾
- ・米国史年表（1793年-1818年）
- ・地図：1787年当時（米国建国当初）の北米
- ・XYZ事件（1797年）
- ・マーバリー対マディソン裁判（1803年）
- ・論文構成の基本を示した模式図（資料4を参照）

5.3 単元“連邦主義者と共和主義者”の授業展開

本授業は、トマス・ジェファソンが大統領を務めた時期（在任1801年-1808年）を中心に、米国憲法が採択されたフィラデルフィア会議（1787年）から第二次独立戦争と称される米英戦争（1812年-1814年）までの、米国の国家形成期を学習対象としている。では、最初に本時で学習する内容の研究史上の位置付けを整理し、Federalists（連邦主義者）とRepublicans（共和主義者）をめぐる論点を明らかにする。次に、本時の授業を取り上げて分析を行う。

①学習内容の整理と研究史上の位置付け

本時の学習内容（米国史における18世紀後期から19世紀初期までの歴史）が歴史研究史上でどのように位置付けられているかを整理する³²⁾。米国では、1787年のフィラデルフィア会議で米国憲法が採択された。そこでは、人民主権に基づく共和政を基礎とし、自治権を持つ各州の上に連邦政府（中央政府）が組織され、連邦主義と、司法・立法・行政の三権が互いに牽制し合う三権分立制が採用された。そして、1789年にジョージ・ワシントンが初代大統領に就任し、新国家として正式に船出した。憲法の採択から各州の批准、連邦政府の発足までに二年の歳月を要したのは、連邦主義に立ち憲法を支持するFederalistsと州権の維持を主張し憲法に批判的なRepublicansの対立がその背景にあった。両者の対立の根幹は連邦政府と各州との関係をめぐる対立であり、そこには米国の経済政策や政治体制をめぐる対立を内包するものであった。その背景には、Federalistsは都市と商業的農業地帯を支持基盤とし、Republicansは自給自足的農業地帯を支持基盤とするなど、両派の経済基盤の違いによる対立（階級的対立）があった。しかし、FederalistsもRepublicansも人民主権の立場（民主主義）を共有していたので、連邦（＝米国 [The United States of America]）という国家制度に反対するものではなかったと言われる。

ジョージ・ワシントン（在任：1789年-1797年）はFederalistsとRepublicansの妥協の上に誕生した大統領であった。ワシントン政権は、Federalistsのアレグザンダー・ハミルトン（財務長官）が金融・産業政策を担当し、Republicansのトマス・ジェファソン（国務長官）が外交政策を担当した。ジョン・アダムズ大統領（第二代大統領、在任：1797年-1801年）の時代にも、両勢力の対立は解消されなかった。それぞれの勢力は政党として組織され、Federalists党、Republicans党と呼ばれることになった。両党は、国内政策（連邦政府の権限強化を求めるFederalists党と、州の自治尊重を訴えるRepublicans党）の対立ばかりでなく、外交面においても意見の違い（親英的なFederalists党と親仏的Republicans党）を見せた。そのような情勢下の元で、Republicans党のジェファソンが1800年の大統領選挙で当選し、翌1801年に大統領に就任した。ジェファソン大統領の誕生はそれまでの体制を見直すものであったために、「1800年の革命」と呼ばれた。ジェファソン大統領は、Republicans党を基盤としつつも、両勢力との和解に努めながら国家体制の基礎を構築していくことになる。そのため、1801年の大統領就任演説は、米国を「世界最善の希望」と呼び、Republicans党とFederalists党の和解を訴える内容となった。19世紀初期の米国は、ルイジアナをフランスから購入して（1803年）領土を拡大し、米英戦争を戦い英国の経済的影響からの自立を実現していくことになる。

②授業の構造と展開

本時はAP米国史の第Ⅳ期（1800年-1848年）の前半期であり、三つの学習過程から構成されていた。本稿では、それぞれの学習過程を第1、第2、第3フェーズとする。

まず、第1フェーズ（開始から11分まで：11分間）では、一次史料の読み解きが行われた。この時、米国では、Federalists党とRepublicans党との対立を経て国家形成が進展したことを、

一次史料である「トマス・ジェファソンの『第1回大統領就任演説（1801年）』」の読み解きを通じて、学習する。ここでは、一次史料の読み解きを助けるために、年表や歴史地図などの二次史料（補助資料）が用いられる。AP歴史コースでは一次史料及び二次史料の活用が重視されているが、この段階は史料を読み解くためのスキルが試される。

次に、第2フェーズ（11分から36分まで：25分間）では、生徒たちがグループで歴史的観点から議論を行った。議論を進めるために教師が出した課題は、「米国憲法の制定からジェファソン大統領の誕生までの過程で最も知りたいと思う内容の『問い』を考えなさい」というものであった。

最後に、第3フェーズ（36分から終了まで：9分間）では、トマス・ジェファソン大統領の時期の「政治と権力」の関係（七つのテーマの中のテーマ2）について、生徒各自が主題を設定して論文を作成することが指示され、長文論文の書き方の指導が行われた。

では、授業を見ていくことにする。

〈第1フェーズ〉一次史料「トマス・ジェファソン『第1回大統領就任演説（1801年）』」の読み解き（0分～11分）

パワーポイントスライド（資料3「トマス・ジェファソン『第1回大統領就任演説（1801年）』」）が教室のホワイトボードに映し出され、教師が以下の質問を行う。

資料3 トマス・ジェファソン「第1回大統領就任演説（1801年）」

But every difference of opinion is not a difference of principle. We have called by different names brethren of the same principle. We are all Republicans, we are all Federalists. If there be any among us who would wish to dissolve this Union or to change its republican form, let them stand undisturbed as monuments of the safety with which error of opinion may be tolerated where reason is left free to combat it.

—Thomas Jefferson First Inaugural Address, 1801—

（日本語訳） しかし、あらゆる意見（opinion）の相違は、そのまま原則（principle）の相違ということにはなりません。我々は同じ原則の仲間を、違う名前と呼んできただけなのです。我々はみな共和主義者（Republicans）であり、みな連邦主義者（Federalists）です。もし我々の間に、この連邦（Union）を解体したい、あるいは共和政体（republican）を変更したいと思っている人がいたとしても、彼らを邪魔しないでおきましょう。それは、理性が間違った意見と自由に戦える場所では、そうした意見を大目に見ても安全であることの証になります。

—トマス・ジェファソン 第1回大統領就任演説1801年—



写真1 AP米国史の授業風景（中央の男性がアシュビー先生）

（アシュビー先生 以下、「A先生」と表記する）

では、授業を始めましょう。今日は、「トマス・ジェファソン『第1回大統領就任演説（1801年）』（資料3を参照）」を読んで、そこで取り上げられている三つの政治概念の学習から始めます。この史料がどんなことを意味しているか読み解いて、話し合いをしましょう。

（A先生）この演説は、米国の大統領が、連邦主義者の大統領から民主的共和主義者の大統領へと変化したことを示します。米国の転換期であったと言えます。では、グループで話し合ってください。この演説の中に見られる政治理念を書き出してください。史料中に登場するとても重要な二つの単語は何ですか。見つけてください。

（生徒A）一つは「意見（opinion）」です。

（生徒B）もう一つは「原則（principle）」です。

（A先生）「意見」と「原則」です。君たちは一つの国家の中で同じ「原則」を持ちながら、異なった「意見」を持つことができると思いますか。

（生徒たち）分かりません。

（A先生）この演説でジェファソン大統領が取り上げていたのはどんな「原則」だったですか。

（生徒C・D）多分、民主主義のことです。

（A先生）民主主義のことですね。このことが、米国の建国者が自由を、そして個人の権利を獲得するために独立戦争を戦った理由でした。この演説では、どんなことが民主主義という「原則」へ導くことができると言っていますか。ジェファソンが「意見の相違」という点に着目してください。「意見の相違」とは何ですか。

（生徒A）多分、共和主義と連邦主義のことを言っていると思います。

(A先生) そうですね。連邦主義者（以下「フェデラリスト党」とする）と共和主義者（以下「リパブリカン党」とする）のことですね。両党は、民主主義を信じています。両党の「意見の相違」とは、民主主義をどのように組織するかということでの相違です。では、両党にはどんな違いがありますか？

(生徒B) 連邦政府のあり方です。連邦政府の政策変更についてです。

．．．．．(中略)．．．．．

(A先生) 新しい政党が政権を獲得したら、その政権はそれ以前の政権が行った政策を否定したり反対する政党の人たちを追放したりしても良いですか。ジェファソン大統領は重要なことを言っていますね。「もし我々の間に、この連邦を解体したい、あるいは共和政体を変更したいと思っている人がいたとしても、彼らを邪魔しないでおきましょう」と。この部分は、米国民の中に民主主義を否定する意見をもつ人々が存在していたことを意味しているのでしょうか。

(生徒たち) いいえ、そう言うことではないと思います。

(A先生) その通りです。大統領は、両党に対して民主主義の下での和解と協力を呼び掛けていますね。

第1フェーズは授業の導入部分である。ここでは、教師が史料の文言に関する質問を行い、生徒が回答する形で史料の読み解きが行われた。教師が史料中のキーワード（「意見」と「原則」）に着目させながら、巧みな質問を展開していた。生徒はここで Contextualization のスキルを体験することになる。

〈第2フェーズ〉生徒がグループ単位で議論し、「問い」を立てる（11分～36分）

第2フェーズでは、生徒が数名でグループをつくり、授業内容の中で疑問に思ったり深く知りたいと思ったりする事項を「問い」の形にして提案する活動が行われる。

(A先生) 米国憲法の制定を経てジェファソン大統領の誕生までの過程の中で、君たちが疑問に思ったり知りたいと思う質問をグループとして提案してください。そのための時間として10分ほど取りましょう。この活動の目的は、君たちが知識すなわち君たちが知らないことを獲得することではありませんね。私は、君たちが問いを考えその問いに対する答えを発見するまでのプロセスについて学んで欲しいと思っております。そのためには、君たちは自分の力で問いを立て、その答えを見つけ出さなければなりませんね。(下線筆者)

この時に、生徒たちが出した「問い」としては、「1799年のローガン法の重要性は何か。また、その法律の成果とは何だったか」「裁判法は1801年のジェファソン政権にどんな影響を与えたか」「1801年の司法法は米国憲法の成立後、連邦政府にどのような影響を与えたか」などであった。ほとんどの「問い」が七つのテーマのうちの「政治と権力」（テーマ2）にかかわる内容であり、様々な社会的・政治的集団が米国の社会と政府にどのように影響を与えてきたのかを問うものであった。また、教師は、歴史事項とそれと関係の深い年号とをセットにして

「問い」を立てることを指示した。そこからは、時期を明示させることで歴史的視点を意識させようとする教師の意図が読み取れる。しかし、生徒からの「問い」に対する生徒同士、グループ同士の議論は行われなかった。そこでは、教師が各「問い」に答える（説明する）形で授業は進められた。教師が生徒の前で答えを導く方法を見せることで、歴史的観点から論理的に考察する方法を学ばせるという方略が採られていた。

教師が生徒に「問い」を立てることを意味を説明している箇所（A先生の発言に引かれた下線部分）は、興味深い。そこでは、活動の目的（引いては、歴史学習の目的）として、歴史知識を獲得すること（歴史事項を覚えること）ではなく、歴史から自分自身で課題を見つけて答えを探し出していく過程を体験することが大切であると言っていた。

〈第3フェーズ〉「問い」を設定して論文を作成する活動の説明（36分～45分）

まとめの段階で、ジェファソン大統領期の「政治と権力」の関係をテーマにして、生徒一人ひとりがオリジナルな「問い」を設定し、その「問い」に対する解答を課題論文として作成する宿題が提示された。その後、教師が論文の書き方（資料4を参照）を説明し、そのことに対する質疑応答が行われた。

（A先生）宿題として、論文を課します。ジェファソン大統領の時期の「政治と権力」の関係（「七つのテーマ」の中のテーマ2）をテーマにして取り上げ、自分で「問い」を立ててその「問い」に対する説明をまとめてください。論文を作成する際のポイントとして、四段落構成（資料4を参照）にしてください。「問い」を立てる場合には、知っていることであるが、しかし調べなければより深く理解できない「問い」を選ぶことが大切です。君たちが宿題のテーマを決めるために数分だけ時間を取ります。ノートを整理して、「問い」を立てるヒントを見つけて下さい。

資料4 論文構成の基本を示した模式図

- 「序論（イントロダクション）」部分
- 「議論立て」部分
- 「拡張/詳細」部分（ここで分析を行う）
- 「結論」部分

生徒から「論文の『問い』は、私が知らない問題でなければいけないか」との質問が出された。それに対しては、教師は「『問い』を立てる場合には、知っていることであるが、しかし調べなければより深く理解できない『問い』を選ぶことが大切です」と答えている。また、論文は8文から12文程度にまとめるようにと指示した。宿題として出された課題は、AP米国史試験のセクションⅡの長文記述問題と同じ形式である（「資料2」を参照）。この宿題はAP米国史試験のセクションⅡに関わる指導であり、授業中にAP試験の対策が行われていた証左であると言える。



写真2 グループに分かれて熱心に議論する生徒たち

③授業の分析

本授業では、教師が巧みな質問を生徒に投げかけ、発言を引き出すという授業方略が採られていたことが強く印象に残った。その点が最も現れていたのは、第1フェーズの「トマス・ジェファソン『第1回大統領就任演説（1801年）』」を生徒に解釈させる局面であった。そこでは、生徒に史料を解釈させる際に、当時の政治状況を史料の中で用いられていた「意見（opinion）」と「原則（principle）」という言葉に着目させ、「ジェファソン大統領が取り上げていたのはどんな『原則』だったですか」、「ひとつの国家の中で同じ『原則』を持ちながら、異なった『意見』を持つことができますか」といったような問いかけを行い、史料を当時の歴史的文脈（FederalistsとRepublicansとの対立）に関連付けて考えさせる（Contextualization）「問い」を設定し、生徒の答を引き出していた。我が国の歴史授業における史料の活用では、教師が史料の内容をわかりやすく解説し生徒にその内容を理解させるという方法が一般的である。しかし、アシュビー先生の場合では、教師の指導と助言はあったものの生徒自身による史料解釈が重視されており、史料の扱いに関する日本との違いを見ることができた。

米国の授業は少数の生徒によるディスカッション中心の授業というイメージをもっていたが、教師が比較的多数の生徒を対象に歴史の知識や概念を教え込む場面が随所に設定されていたことも分かった。とりわけ、第2フェーズの、生徒がグループ単位で議論し「問い」を立てる局面では、生徒同士の積極的な議論を予想したが、実態のところは、教師が生徒の立てた「問い」に答えていく（教師が「問い」に対する模範解答を示す）という授業方略が採られていた。生徒の立てた「問い」に対する解答とは言え、それは教師による一方的な説明（講義）に終始するものであった。実際の授業では、AP試験に対応できる学力を習得させることが優先され、そのためには生徒にじっくり考えさせる（議論させる）よりも教師が効率的に教え込

むという教授方略が色濃く表れていた。その方法は、日本の高校で見られる授業とあまり変わらなかった。実際に授業を参観しないと分からない、APプログラムの実態と言えよう。

長文の論文を書く上の論文構成やテーマの立て方を説明した局面（第3フェーズ）は興味深い。新テストで思考力を問う記述式の問題が検討されていたり、現行学習指導要領（2009年改訂）で言語活動の充実が求められていたりすることを考えると、論文作成に関する教科・科目固有の技能（スキル）の指導法（歴史的思考力育成のための指導法）の実際を直に見られたことは有益であった。

筆者が参観したAP米国史の受講生は31名であり、日本の高校での選択授業の生徒数に近い。また、小川・小野寺（2009）の調査でのAPコースの教室規模ともほぼ一致する³³⁾。授業では、教師と生徒との問答を中心とした授業運営や、小集団に分けてのグループ活動、AP試験対策としての論文指導などが行われていた。それらの内容は、程度の差こそあれ日本の高校の歴史授業でも見られるものであり、日米の高校間において授業の同様な取り組みが確認できたことは興味深いものがあつた。日本の高校の歴史授業でも、AP米国史のような授業を行うことは十分に可能であると言える。

しかし、同時に課題も発見することができた。授業では生徒にじっくり考えさせるというよりも、まず教師が思考方法（思考のスキル）を生徒に教え込み、生徒は教師が用意した思考方法のスタイル（鋳型）に授業で獲得した知識や自分の考えをパーツ（部品）として詰め込んでいくという教授法が採られていた³⁴⁾。また、日本の授業ほどではないが、教師が歴史の知識や概念を生徒に説明し暗記させる場面が見られた。論文作成の指導においても、教師のそれはハウツー的な面が色濃く出ており、そこからは深い思考が育まれるかについては疑問が残る。

最後に、実際に授業を参観してみて感じたことだが、APプログラムでの授業の成否はそれを実施する教師の力量によるところが大きい。教師は、授業のポイントとなる「問い」を生徒に投げかけ適切な答えを巧みに引き出しながら進めていた。教師の重要な役目は、生徒を授業に参加させ議論を誘導していくことであつた。今回の授業でも、生徒の意見をうまく引き出すことができたのは、教師の指導力によるところが大きい。日本でこのような授業を導入する場合は、それを可能にする教師の授業力をいかに育成していくかが重要な鍵になって来よう。

おわりに

本研究は、AP米国史のみを分析したものであり、APプログラム全体についての議論とすることはできないが、高大接続の観点からの思考力育成型授業への展望については検討することができた。では、高校と大学との一体的授業改革の推進の面から同プログラムについて整理してみよう。

日本の歴史授業、とりわけ高校（中等教育）の歴史授業は、大分改善されてきたとはいえ、未だに知識蓄積型・知識再生型授業が主流を占めている。そして、授業のそのような状況を強化し固定化してきた要因を大学入試のみに求めることは慎まなければならないが、しかし、大

学入試の存在は無視できないと言える。この問題を考える上で避けることが出来ない事件として、2006年秋に富山県の高校に端を発し全国に波及した「世界史未履修問題」³⁵⁾がある。この事件は、大学入試との関わりの中で、世界史という科目を学ぶことが今日の高校生にとっていかなる意味をもつのかという問題を突きつけたものであったと言える。そこでは、大学入試で世界史を用いる者は学習しなければならないが、そうでない者は学ぶ必要のない科目であるという意識が読み取れる。多くの高校生が（そして、残念なことだが、学校や教師も）、世界史は必修（必履修）科目であるが、すべての生徒の進路や将来に必ずしも役に立つものではないという認識が根底にあったことは否めない。歴史を学ぶことは、生徒の将来にどのような意味をもつのか（どのような社会的有用性があるのか）を生徒も教師も共に問い直していくことが肝要であろう。

今後、新テストの導入によって、大学入試の見直しが進むことになる。米国のAP試験ほどではないとしても、そこでは記述式の問題が出題され論理的思考力や資料を読み解く力が問われると聞く。その結果、高校では、これまでの知識蓄積型・知識再生型授業の見直しが進むことになろう。小・中学校では2017年3月に、高校では2018年3月に新学指導要領が告示された。そこでは、「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」³⁶⁾の視点から、学習過程の改善が目指され探究的な学びが模索されることになる。今後、高校では、生涯学習体系を見据えての思考力育成に重きを置く知識活用型・知識創造型学習の構築が目指されることになろう。

本研究で取り上げたAP米国史を事例とするならば、そこで示されていた歴史的思考力育成型のカリキュラムと試験は、高校での歴史授業の改革に有益な視点を提供してくれよう。AP米国史では、一次史料と二次史料を分析したり、歴史事象を議論して解釈したりするという方法が示されており、歴史を分析する際に有効な思考の道具（ツール）として、「論理的思考スキル」が具体的に掲出されている。これらの一連の試みは歴史リテラシーの育成を目指したものであり、大学教育においても継続して育成すべき論理的思考力、問題解決能力などの汎用的技能とも関係しており、これらとの関連性において検討していくべき資質・能力でもあると言える。

現在、大学（高等教育）においては、高校（中等教育）に先行する形で文科省により「学士力」と呼ばれる資質能力モデルが提案され（2008年）、各学問分野の専門的知識・技能の習得とともに、コミュニケーション・スキルや、歴史リテラシーとの関連で触れた論理的思考力、問題解決能力などからなる汎用的技能、生涯学習力、創造的思考力など、人間力の総体としての資質・能力の育成が目指されている。2012年には、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて－生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ－」（答申）³⁷⁾において、講義式の授業の見直しと学修者の能動的学習への参加を取り入れた授業を推進することが提案された。各大学では、授業のシラバスに「学士力」を位置付ける取り組みが進んでいる。このような大学教育の動きは、今後、高校でも本格化することになろう。

今日のキャリア教育において、トランジション（Transition）という概念が注目されている。

トランジションとは、「移行」とか「渡り」を意味する言葉で、トランジションの時期を学習と成長を結びつける時期としてとらえようとするものであり、生涯学習体系を見据えたものと言える³⁸⁾。この視点から、今日、高校と大学とでそれぞれ別々に進められている授業改革の動きは、高大接続というコネクタを通してみると、全く別個なものではなく、むしろ同期化した一連の改革としてとらえることができる。

生涯学習体系を見据えて市民的資質の育成を検討する上で、歴史学習における高大接続の観点は重要な意味を持っている。その意味で、AP米国史での授業と試験との一体化した歴史的思考力育成の取り組みは、一義的には高校歴史という教科・科目固有の資質能力の育成を目指すものであるが、同時に、大学教育で習得すべき汎用的な資質・能力の育成に向けてのトランジションとしての役割も注目してみていくことが必要となつてこよう。その意味で、高大接続の視点からAPプログラムを検討することは、我が国の中等教育（高校教育）と高等教育（大学教育）の一元的授業改革を展望する上で重要な示唆を与えてくれるものであると言えよう。

【註】

- 1) 中央教育審議会（2014）「答申：新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」 pp.23-27
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf 2017年8月27日確認。
- 2) APプログラムでは、APキャップストーン、芸術、英語、歴史と社会科学、数学とコンピュータサイエンス、科学、世界の言語と文化などの七領域から38コースを設定している。歴史コースとは、歴史と社会科学の領域に置かれたAPヨーロッパ史、AP米国史、AP世界史の三コースが該当する。詳しくは、表1「APプログラムのコース一覧〔38コース〕（2016年現在）」を参照のこと。
- 3) 小川佳万・小野寺香（2009）『アメリカのアドバンスト・プレイスメント・プログラム—高大接続の現状と課題—』広島大学高等教育研究開発センター p.1。以下、『米国のAPプログラム』と表記する。
- 4) The College board Homepage (<https://www.collegeboard.org/> 2017年8月27日確認)。
- 5) 註（3）を参照。
- 6) 藤岡弘輝（2008）「歴史的思考を問う論述テストの問題構成—米国AP Exam in World Historyを手がかりとして—」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』（CD-ROM版）54 pp.519-524。
 同上（2010）「歴史的思考力を育成する世界史教育の構築—米国AP World Historyの分析を手がかりとして—」全国社会科教育学会編『社会科教育』72 pp.31-40。
- 7) 角田展子（2012）「世界史Bにおける論述力育成授業の試み—APテストの論述問題を用いて—」山川出版社編『世界史の研究』231 pp.16-28。
- 8) 中切正人（2012）「大学入試の時空間分析に基づく高大接続の基礎的研究—歴史教育におけるセンター試験とAP試験研究の視点—」名古屋大学大学院教育発達科学研究科編『教育科学』59（1）pp.59-75。
- 9) 空健太（2013）「世界史教育における史料の教材化の原理—米国AP世界史コース用教材の分析を通して—」岐阜工業高等専門学校編『岐阜工業高等専門学校紀要』48 pp.15-25。以下『岐阜高専紀要』と略記する。
 同上（2014）「グローバルな世界史教育のカリキュラムの構造—Advanced Placement 世界史の場合—」『岐阜高専紀要』49 pp.1-9。
- 10) 空（2014）pp.1-9。
- 11) 小川（2009）「高校教育とAPプログラム」『米国のAPプログラム』pp.1-16。
- 12) 同上（2009）「AP科目の授業」『米国のAPプログラム』pp.37-50。
- 13) The College Board（2017）*Students, AP Courses*
<https://apstudent.collegeboard.org/apcourse/ap-research> 2017年8月21日確認。
- 14) *AP Course and Exam Description*は、The College board Homepageに公開されている。ここから、PDF版をダウンロードできる。筆者が分析を行うAP米国史の解説書*AP United States History Course and Exam Description Effective Fall 2017*の総頁数は、166頁であった。以下、*AP-USHCED 2017*と表記する
<http://media.collegeboard.com/digitalServices/pdf/ap/ap-us-history-course-and-exam-description.pdf> 2017年8月27日確認。
- 15) 小野寺（2007）「AP試験と結果」『米国のAPプログラム』pp.51-68。
 The College Board（2016）*AP PROGRAM SIZE AND INCREMENTS (BY YEAR)*
<https://secure-media.collegeboard.org/digitalServices/pdf/research/2016/2016-Size-and-Increment.pdf> 2017年8月21日確認。
- 16) 同上「APプログラムの効果と課題」『米国のAPプログラム』pp.81-96。
- 17) *AP-USHCED 2017* pp.8-9。
- 18) 遅塚忠躬（2010）『史学概論』東京大学出版会 pp.120-128。

- 19) *AP-USHCED 2017* p.9.
- 20) 戸井田克己(2004)「学習指導要領の変遷と歴史的思考力育成の課題」近畿大学教職教育部編『教育叢論』16(1)p.13。
- 21) シークエンスとは、カリキュラム編成における教育内容の配列または順序を意味する。カリキュラム編成の際の各学年にわたる学習の順序、配列を意味する場合と、単元や単元内の学習内容や学習活動の順序、配列を指す場合がある〔大森照雄(1986)『新社会科教育基本用語辞典』明治図書 p.77〕。カリキュラム編成に当たっては、時間的な縦の関係を示すシークエンスと、学年や単元の学習領域の横の広がりを示すスコープ(注25参照)が、縦軸と横軸の枠組みを構成することになる(同上書p.78)。
- 22) *AP-USHCED 2017* pp.21-98.
- 23) *AP-USHCED 2017* p.19.
- 24) 小川幸司(2011)『世界史との対話 70時間の歴史批評』上 地歴社 p.320。
- 25) スコープとは、カリキュラム編成における教育内容の範囲または領域を意味する。学校における学習の全領域を意味する場合と、単元構成の際の学習内容の範囲を指す場合がある〔大森 前掲書 pp.77-78〕。スコープは、教育目的の違いによって、社会機能に基づくスコープ、社会問題に基づくスコープ、社会諸科学の概念に基づくスコープなどに分けられる〔永井慈郎・平田嘉三編(1981)『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書 p.151〕。AP米国史の場合は、社会諸科学の概念に基づくスコープとして位置付けられよう。
- 26) *AP-USHCED 2017* pp.10-18.
- 27) 佐藤学(1996)『教育方法学』岩波書店 pp.115-117。
- 28) *AP-USHCED 2017* p.129.
- 29) 森脇健夫(2011)「授業研究方法論の系譜と今後の展望」田中耕治・森脇健夫・徳岡慶一『講座現代学校教育の高度化〈16〉授業づくりと学びの創造』学文社 pp.48-59。
 解釈指向型授業研究は「鑑賞」「批評」などの主観的な言説をとるのに対して、技術指向型授業研究は実証科学的な授業分析の方法をとり、目標・教育内容、教材、教授行為、学習者把握を要素として抽出して分析する方法である。
- 30) アリスアル高校(Alisal High School)は米国カリフォルニア州サリナス(Salinas)市に所在する公立高校である。サリナス市は人口15万人ほどの都市で、サンフランシスコ市から120キロメートルほど南方に位置する。同市は、小説『怒りの葡萄』(1939年)や『エデンの東』(1952年)の作者であるジョン・E・スタインベック(1902年-68年)の生地としても有名であり、ダウントウンにはスタインベック博物館がある。戦前には、日系人のコミュニティが存在し、農業に従事していたことでも有名である。今日、その名残として市内数カ所に日本式の仏教寺院を見ることができる。現在はヒスパニック系が住民の多数を占めており、カリフォルニア州の中でもヒスパニック系の割合が極めて高い地域である。主要産業は農業であり、特に野菜栽培で有名である。近年はモントレイ市などに通勤する人たちのベッドタウンとなっている。調査当時の在籍生徒数は2,383名(第9学年617名、第10学年617名、第11学年607名、第12学年544名)で、ヒスパニック系が全体の97%(2312名)を占めていた(ヒスパニック系以外の内訳は、アジア系30名、ヨーロッパ系19名、アフリカ系8名、ネイティブアメリカン1名である)
 (<http://high-schools.com/directory/ca/cities/salinas/alisal-high-school/63398005332/> 2014年8月26日確認)。
- 31) トマス・ジェファソン「大統領就任演説(1801年)」(一部分)の邦訳は、Embassy of the United States in Japan: About the USAの「トマス・ジェファソン第1回 大統領就任演説 1801年」から一部改変して転載した
 (<http://aboutusa.japan.usembassy.gov/j/jusaj-jeffersonfirstinaugural.html>, 2014年3月19日確認)。
- 32) 五十嵐武士(1994)「連邦共和国の成立と試練」有賀貞ほか三名編著『世界歴史体系アメリカ史』1 山川出版社 pp.199-272。

- 明石紀雄（1999）「独立から建国の時代」紀平英作編『世界各国史〈24〉アメリカ史』山川出版社 pp.64-102。
- 33) 小川（2009）「AP科目の授業」『米国のAPプログラム』p.40。
- 34) トニー・ワグナー著、陳玉玲訳（2017）『未来の学校—テスト教育は限界が—』（玉川大学出版部）でも、著者が見学したAP授業のほとんどが生徒に学習内容を暗記させるものであったという感想を述べていた。そして、米国の学校においても日本の場合と同様に、知識や技能を伝達する授業形態と試験対策のための暗記を強制する学習スタイルが根強いことを指摘していた（同上書、p.73）。
- 35) 地歴科世界史を中心とした必修科目の未履修問題のことであり、2006年10月に富山県の公立高等学校での発覚を発端に、全国の公立・私立高等学校633校に及んだ（産経新聞2006年11月23日朝刊）。
- 36) 「アクティブ・ラーニングの視点と資質・能力の育成との関係について（平成28年3月14日総則・評価特別部会資料1-1）」
 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/061/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/03/22/1368746_1_1.pdf 2017年9月19日確認)。
- 37) 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ—（答申）」
 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm 9月19日確認)。
- 38) 松下佳代（2015）「アクティブラーニングをどう評価するか」松下佳代ほか編『アクティブラーニングの評価』東信堂 p.8。

付記：本研究は、2015年度～2017年度科学研究費補助金・基盤研究（C）「高大連携による『21世紀型能力』育成を目指す世界史単元開発とデータベース化」（課題番号：15K04511、研究代表：田尻信壹）の研究成果によるものである。また、2017年2月にホームページ「世界史授業アーカイブ」(<http://www.archives-whl.jp/index.html>) を開設した。そこには、世界史を中心とした日本内外の中等教育段階の歴史授業を収集して記録化し、紹介している。こちらもお笑覧頂ければ、幸いである。

（平成29年12月1日受理）